

# PROYECTO WIKI: LA ESCRITURA COLABORATIVA DIGITAL EN ADULTOS QUE ESTUDIAN INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA

**Sandra Gargiulo**

---

[sbgargiulo@gmail.com](mailto:sbgargiulo@gmail.com)

## **Resumen**

El presente trabajo intenta presentar las posibilidades que ofrece la herramienta virtual wiki a la hora de favorecer la visión de toda escritura como proceso, fomentar el trabajo colaborativo y contribuir a la alfabetización digital en adultos que están adquiriendo el inglés como lengua extranjera.

Durante el receso invernal forzoso debido a la Gripe A de julio de 2009 en nuestro país, se decidió crear un espacio wiki para trabajar con los alumnos de Adultos 4B que asisten a la Escuela de Lenguas de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), Buenos Aires, Argentina. El material a trabajar se desprende de una de las lecturas obligatorias incluidas en el programa de dicho curso (selección de cuentos graduados de I, Robot, de Isaac Asimov). El espacio wiki permitirá a los alumnos y a la docente abordar la adquisición de contenidos de manera semipresencial, compensando así las clases perdidas por el receso forzoso.

Mediante el uso de esta herramienta virtual con alumnos adultos se busca alentar la producción escrita en lengua inglesa por parte de los mismos, así como también iniciarlos en la creación y decodificación de discursos digitales y ayudarlos a desarrollar estrategias comunicativas eficaces en la Sociedad de la Información.

## **Introducción**

Este trabajo busca mostrar una aplicación concreta de las posibilidades que brinda la herramienta virtual *wiki* cuando se trata de estimular la producción escrita en quienes están adquiriendo una lengua extranjera.

A causa de la epidemia de Gripe A de julio de 2009, la Escuela de Lenguas se vio obligada a cerrar sus puertas durante un mes. Esto redujo el número de clases y obligó a repensar el ritmo de las restantes clases futuras, una vez reanudadas las actividades. Los alumnos del curso Adultos 4B asistían a clases sólo los días sábado, por lo que el receso forzoso afectó aún más la regularidad de las mismas. Para compensar las clases perdidas, la docente a cargo del curso decidió crear un espacio de trabajo *wiki* que permitiera a los alumnos la adquisición de estrategias y contenidos que de otra forma quedarían sin abordar debido al acortamiento del ciclo lectivo, entre ellos el trabajo con

las lecturas extensivas obligatorias para el curso y sobre todo la producción y decodificación de discursos escritos/ digitales de tipo argumentativo, expositivo y narrativo.

Los adultos que están adquiriendo una lengua extranjera suelen mostrarse reticentes a la hora de escribir; esto sucede especialmente cuando los alumnos se concentran sólo en el producto que obtienen y no en el proceso por el cual llegan a él, desconociendo factores como el contexto de producción, el público lector, etc. La herramienta colaborativa virtual *wiki* permitió hacer explícita la idea de que *toda escritura es un proceso* inmerso en un contexto dado (histórico, cultural, social, etc.), con un público lector real (que no es sólo el docente). También sirvió para alentar la construcción colaborativa de conocimiento y la socialización entre individuos de intereses dispares.

### **Fundamentación**

- *La escritura como proceso: en busca de la propia voz.*

A menudo, los alumnos adultos que asisten a cursos de enseñanza de lenguas extranjeras se concentran, a la hora de escribir, en el producto obtenido (el cual rara vez satisface sus expectativas) y esperan del docente una mirada similar, que sólo se limite a señalar y corregir los errores y faltas cometidos. Esto se debe a una multiplicidad de factores (experiencias previas en la lengua materna y/o en la lengua extranjera, falta de una adecuada autonomía, excesivo énfasis en la forma en desmedro del contenido, etc.) que llevan al alumno a subestimar, y muchas veces a inhibir, su capacidad para expresarse por escrito *de manera creativa usando su propia voz*. Al respecto, es interesante destacar las consideraciones que hace Daniel Cassany al referirse a las consecuencias de la aplicación de un modelo *tradicional* de la enseñanza de la escritura, donde el docente tiene un rol activo y el alumno, pasivo:

"Creo firmemente que este juego de roles, con la concepción subyacente de la enseñanza, añade más inconvenientes que ventajas al aprendizaje de la expresión escrita. En primer lugar, el alumno asume muy poca responsabilidad en el proceso global de trabajo. Pronto se da cuenta de que es el maestro quien gestiona lo que escribe, cuándo y cómo lo hace, de manera que acaba inhibiéndose personalmente de la tarea para convertirse en un autómatas obediente que sigue las indicaciones de un jefe. Escribir deja de ser el instrumento personal y creativo para desarrollar los propios pensamientos y sensaciones, para analizar el mundo desde un punto de vista íntimo e intransferible; escribir se convierte en algo lejano a uno mismo, en una obligación escolar más, pesada y aburrida, en un *rollo*.

Por otra parte, la falta de responsabilidad se agrava aún más en el apartado final de la corrección. En raras ocasiones los alumnos tienen la oportunidad de revisarse sus

propios errores, de autocorregirse, de reformular borradores y mejorar paulatinamente su trabajo. De esta forma se mutila el proceso global de composición de escritos, en uno de sus componentes más trascendentales, y se impide el desarrollo integral de la habilidad lingüística. El alumno no aprende a corregir ni sus escritos ni cualquier otro, y no desarrolla autonomía para poder defenderse solo, en un futuro inmediato, con la escritura. Siempre dependerá de los conocimientos de otra persona: el maestro u otro corrector." (Cassany, 2006: 16)

Como vemos, esta manera tradicional de abordar el aprendizaje de la escritura lleva a la desmotivación del alumno, a su pérdida de autonomía y, más grave aún, a la pérdida de la propia voz.

El abordar a la escritura como proceso contextualizado provoca un cambio radical: el alumno pasa a ser el *autor* responsable y autónomo de sus escritos, comunicador (mediante sucesivos intentos o aproximaciones, los "borradores") de una visión del mundo, la suya particular y arraigada en su propia historia, a través de sus propias palabras. El docente se transforma en *lector* (privilegiado, en tanto que es más experimentado), pero no en el único, ya que la sucesiva producción de borradores hace que el mismo autor se vea obligado a releerse/ someter su creación a la mirada de sus pares, personas de carne y hueso con diferentes visiones del mundo que pueden o no coincidir con las del autor, estableciéndose así un *diálogo* enriquecedor entre autor y lectores.

- *El trabajo colaborativo: "Aprender a colaborar y colaborar para aprender."* (Gros, 2004c)

El aprendizaje colaborativo, asentado en el marco teórico del constructivismo sociocultural y la teoría de la cognición situada<sup>1</sup>, propone la idea de que todo aprendizaje es social y mediado (Zañartu Correa). Son los alumnos, a través de sus interacciones entre pares y con el docente y su *hacer* conjunto quienes descubren el conocimiento y luego de negociarlo, lo reconstruyen para *construir* así uno nuevo.

El trabajo colaborativo, en donde los alumnos persiguen una meta común que debe ser alcanzada entre todos, se caracteriza por:

- La necesidad de *interactuar*: Los alumnos construyen conocimiento de manera compartida, intercambiando ideas y reflexionando sobre ellas individualmente y como grupo. Todos los miembros del equipo se ayudan mutuamente a alcanzar la meta común, cada uno depende de los demás para lograr el fin común.

- La necesidad de *negociar*: Los alumnos deben apelar a estrategias de comunicación y socialización para exponer/ debatir/ rebatir/ aceptar sus propias ideas y las ideas del grupo como un todo. Esto hace que el individuo no se sienta aislado en el proceso de

aprendizaje, sino parte de una comunidad que persigue un fin común y además esto resulta ser un factor de motivación. Por otro lado, fomenta la apertura hacia la diversidad de ideas, la diversidad cultural y el respeto por la propiedad intelectual del otro.

- La existencia de una *igualdad de roles* entre los miembros del equipo de trabajo. Los roles no son jerárquicos y sí son cambiantes, lo que deriva en un aprendizaje más democrático y provoca un cambio necesario en el rol del docente, el cual deja de ser la "autoridad" reguladora para transformarse él también en aprendiz / facilitador (por su calidad de experto).

Trabajar con la escritura de manera colaborativa, por ejemplo mediante el uso de un *wiki*, plantea a los alumnos el desafío de interactuar en igualdad de roles con sus pares y docente, negociando ideas y puntos de vista propios en la persecución de un fin común: encontrar la propia voz en la búsqueda de una voz grupal.

- *Alfabetización digital: en busca de "una mente virtual que sea estratégica."* (Monereo, 2004).

Vivimos en la Sociedad de la Información: la tecnología, herramienta de uso masivo y cotidiano, *moldea* la forma en la que se construyen los discursos ofreciendo nuevos y variados canales de comunicación y expresión digital. Este cambio de un soporte analógico a uno digital, con todo lo que ello trae aparejado ([Anexo 1](#)), torna necesario el acceso a una alfabetización digital. Ésta implica la adquisición de competencias que le permitan al alumno crear y decodificar discursos digitales como usuario crítico y autónomo y, por otro lado, la adquisición de competencias socio-cognitivas, entre ellas, la capacidad para trabajar de manera colaborativa y la capacidad para socializar y comunicarse adecuadamente en el espacio virtual ([Anexo 2](#)).

Los alumnos adultos, en su mayoría emigrantes digitales, deben aprender a leer y escribir en la lengua que están adquiriendo no sólo *entre líneas* sino *entre textos* (es decir, hipertextos, o fragmentos autónomos conectados entre sí por enlaces), también deben aprender a utilizar y comprender lenguajes multimediales (imágenes estáticas y dinámicas, sonidos, enlaces, texto, colores, etc., todos ellos simultáneos). Esto los obliga a de/codificar la información aplicando estrategias propias de una mente virtual (típica de los nativos digitales), sin importar que ellos provengan de una cultura impresa con otro bagaje de estrategias y una concepción epistemológica diferente a la de la cultura digital (Monereo, 2004). Aún más, deben adquirir normas de convivencia en el espacio virtual promotoras del respeto y valoración del otro (dentro de la propia cultura/ entre culturas) y de su propiedad intelectual.

De entre la variedad de géneros discursivos digitales, el *wiki* (del hawaiano *wiki wiki*, que en español significa *rápido*) resulta útil a la hora de promover el trabajo colaborativo y favorecer la visión de la escritura como proceso contextualizado. Básicamente, un *wiki* es un espacio virtual que permite trabajar a múltiples autores *en línea* de manera colaborativa y asincrónica, borrando las distancias físicas y temporales. Los autores o *editores* trabajan en igualdad de roles y mediante el uso de lenguajes multimediales van editando el espacio gradualmente para lograr una meta común. Los sucesivos cambios realizados por cualquiera de los editores quedan archivados, con lo cual se tiene acceso a una especie de *biblioteca de borradores* que pueden ser comparados entre sí. El espacio *wiki* permite a los potenciales lectores en cualquier parte del mundo (si se trata de un *wiki* público) dejar sus comentarios, de manera similar a lo que sucede con un *blog*. El espacio *wiki* es, entonces, *proceso y producto a la vez* de un grupo de individuos que trabajan colaborativamente persiguiendo un fin común.

### **Destinatarios**

Los destinatarios de este proyecto fueron alumnos adultos jóvenes (25-30 años de edad) que asistieron a un curso regular de inglés de nivel intermedio bajo (Adultos 4 B) durante el ciclo lectivo 2009 en la Escuela de Lenguas de la UNLP. Las clases consistían en sesiones de tres horas reloj, con un pequeño intervalo de veinte minutos, los días sábado. Se trató de un grupo reducido y moderadamente heterogéneo de profesionales y alumnos universitarios, con buenas destrezas interpersonales para la comunicación.

### **Responsables**

Por tratarse de un espacio *wiki* y un proyecto de escritura colaborativa, la docente a cargo del curso y cada uno de los alumnos fueron igualmente responsables del rumbo del proyecto, pudiendo modificarlo en todo o en parte en cualquier momento, sabiendo que cualquier eventual modificación quedaría registrada y sería sometida a la mirada del grupo en la búsqueda de un consenso.

### **Objetivos**

*Objetivos generales:*

- Estimular la producción contextualizada de contenidos abstractos complejos en lengua inglesa escrita por parte de los alumnos, para ayudarlos a encontrar una voz propia.
- Iniciar a los alumnos en la producción/ decodificación de discursos digitales multimediales.
- Presentar a la escritura (en soporte analógico y digital) como proceso y no sólo como producto.

### *Objetivos específicos:*

- Favorecer la fluidez en la producción de discursos escritos en lengua inglesa.
- Fomentar el trabajo integrado de las cuatro habilidades básicas (lectura, escritura, habla y escucha).
- Fomentar la lectura crítica.
- Promover el trabajo con distintos tipos textuales (argumentativo, expositivo, narrativo) en un entorno digital.
- Estimular la creatividad y aumentar la motivación y autoestima de los alumnos.
- Fomentar el uso de las TIC como vehículo integrador de mensajes multimediales.
- Promover la reflexión sobre la cultura digital, estimulando una visión crítica.
- Alentar la toma de conciencia sobre la existencia de normas de convivencia y *netiquette* en el espacio virtual.
- Promover el aprendizaje autónomo/entre pares.
- Alentar la adquisición de estrategias necesarias para el trabajo colaborativo.
- Promover el respeto por la propiedad intelectual del otro y los derechos sobre ella en la cultura digital (*Creative Commons*) y en la impresa (*Copyright*).
- Fomentar la apertura hacia otras culturas y sus productos culturales y favorecer la reflexión sobre la propia.

### **Producto**

A raíz del receso forzoso antes de las vacaciones de invierno y como estrategia para compensar la pérdida de clases, como ya se mencionó en el apartado *Introducción*, se procedió a la creación de un *wiki*, <http://saturdaymorningstudents.pbworks.com>. Se trata de un *wiki* educativo en lengua inglesa, abierto a pedido de la docente a cargo del curso por la Coordinadora del Área de Computación de la Escuela de Lenguas, UNLP, quien administra los espacios *wiki* y los *blogs* del establecimiento para darles un marco institucional. La docente y sus alumnos compartieron el rol de creadores/diseñadores y editores del espacio, trabajando en calidad de pares.

El *wiki* elaborado por los alumnos y la docente de A4 B cuenta con:

- Logo de la Escuela de Lenguas, UNLP.
- Enlaces a información sobre una de las lecturas obligatorias del curso (cuentos de *I, Robot*, de Isaac Asimov) y a la biografía del autor.
- Fotografía de Asimov.
- Enlace a un artículo periodístico (en español) perteneciente a una publicación digital (<http://www.revistaenie.clarin.com>)

- Video (tomado de <http://www.youtube.com>) que muestra la cola de la película ' *I, Robot* ' inspirada en el libro homónimo de Asimov.
- Elementos de página (*gadgets*) que permiten la búsqueda de palabras en dos diccionarios en línea, uno monolingüe: <http://www.macmillandictionary.com> y otro bilingüe: <http://www.wordreference.com>.
- Enlace (interno) a una historia con final abierto creada por un grupo de tres alumnos de A4 B como parte del material diseñado por ellos para su primera presentación oral <sup>2</sup>.
- Contribuciones de los alumnos (discursos: expositivo, argumentativo, narrativo).
- Comentarios de la docente a cargo del curso.

### **Estrategias de intervención**

Al tratarse de un proyecto colaborativo virtual, la docente a cargo participó en calidad de facilitadora<sup>3</sup>. Luego de la apertura del espacio *wiki* durante las vacaciones de invierno (mediante *chat* con video con la Coordinadora del Área de Computación) y una vez reanudadas las actividades, se les pidió a los alumnos en clase que accedieran en sus hogares a un *wiki* de otro curso de la Escuela de Lenguas, en donde encontrarían un video tutorial sobre estos espacios ; cabe aclarar que previamente se les había enviado un correo electrónico en inglés con dicha información. Posteriormente, la docente concurrió con sus alumnos a la Sala de Computación de la Escuela de Lenguas para explorar el nuevo espacio abierto para A4 B y consensuar la forma de trabajar con él. Se les explicó que recibirían una invitación enviada por la administradora para formar parte del espacio en calidad de editores y la docente procedió a mostrar la suya, aclarando que su rol era también el de editora (es decir, par de sus alumnos) para explicar cómo debía aceptarse dicha invitación.

El tema inicial escogido para el espacio fue el trabajo con tres historias pertenecientes a la colección de cuentos graduados *I, Robot*<sup>4</sup>, de Isaac Asimov, que como ya se mencionó previamente, formaban parte de las lecturas obligatorias para el curso. Al momento del primer contacto de los alumnos con su nuevo espacio de trabajo, el *wiki* contaba tan sólo con una página y tres actividades: una para trabajar en la elaboración<sup>5</sup> de una biografía del autor (discurso expositivo), otra para manifestar la opinión personal sobre las leyes de la robótica presentadas en las lecturas (discurso argumentativo) y una última para elaborar un resumen (discurso narrativo) de uno de los cuentos. Se les aclaró a los alumnos que ésa era sólo una primera sugerencia, a manera de puntapié inicial, pero que el *wiki* sería construido/ modificado entre todos según las necesidades e inquietudes del grupo.

Posteriormente, la Coordinadora del Área de Computación modificó el *wiki*, agregando la cola de la película '*I, Robot* ' y un enlace a la biografía del autor de los cuentos, por lo que

la docente decidió añadir preguntas para que los alumnos realizaran una lectura comprensiva *fragmentada* (por tratarse de un hipertexto) usando el enlace incorporado, para luego responder un cuestionario. Los alumnos recibieron un correo electrónico en donde la docente les comunicaba las nuevas sugerencias de trabajo. Así, los alumnos no sólo elaboraron una biografía (que incluyó una fotografía de Asimov, respetando las licencias de publicación digital) sino que también realizaron una actividad de lectocomprensión en soporte digital sobre el autor.

Luego del debate en clase sobre las leyes de la robótica propuestas en las historias y sus implicancias en la sociedad actual y en un futuro no muy remoto, los alumnos trabajaron en la elaboración de discursos argumentativos a favor o en contra de dichas leyes y los publicaron de manera anónima. Después de haber realizado la lectura y breve discusión en clase del cuento ' *Dr. Susan Calvin* ' <sup>6</sup>, la docente decidió incorporar un nuevo enlace a un artículo en español perteneciente a una publicación digital. Dicho artículo, 'El hombre máquina', mencionado en clase como disparador de ideas para una actividad de discusión grupal, analiza los posibles riesgos para el ser humano de un uso ilimitado de la tecnología. Mediante la inclusión de este enlace se buscó promover una mirada crítica y reflexiva sobre la influencia de las nuevas tecnologías en la vida cotidiana. Luego de la lectura del artículo y sus comentarios (recordemos que se trata de una publicación digital que admite comentarios de los lectores), los alumnos procedieron a argumentar sus opiniones sobre los contenidos del mismo en el espacio *wiki*. Se les mostró que era conveniente que firmaran sus reflexiones, para ello la docente procedió a incorporar los nombres de los autores de la actividad previa, que había sido *anónima*, aunque el espacio *wiki* permite registrar quién lo edita en todo momento.

En una visita posterior a la Sala de Computación y a pedido de los alumnos, la docente mostró cómo utilizar los diccionarios en línea incorporados por ella al *wiki*. En esa oportunidad, dos alumnos que habían preparado una presentación oral durante las vacaciones de invierno junto con una compañera que ya no asistía al curso por estar trabajando en otro país propusieron compartir la historia de ciencia ficción por ellos creada para la presentación. Sugirieron subir el libreto de dicha historia<sup>7</sup>, que tenía un final abierto, para que entre todos se elaborara un final. Luego de que la propuesta fuera aceptada por el grupo, uno de los alumnos subió al *wiki* el archivo con el libreto y la docente entonces creó una nueva página dentro del mismo *wiki*, enlazada con la principal y con el archivo de la historia, abriendo así un nuevo espacio que permitiera trabajar con discursos narrativos.

Como complemento de la proyección en clase de fragmentos de la película '*I, Robot*' y el debate instalado al pedir a los alumnos que compararan los cuentos con la versión



filmica, se pidió a estos que compartieran sus ideas al respecto en el *wiki*, luego de ver la cola de la película insertada en dicho espacio.

Por último, los alumnos trabajaron en clase con la narración oral (*retelling*) del cuento ' *Reason* ' y luego procedieron a elaborar un breve resumen del mismo en el espacio *wiki*, trabajando nuevamente con discursos narrativos/descriptivos.

Como se ve de todo lo expuesto, los alumnos y la docente facilitadora debieron/ pudieron:

- Trabajar de manera colaborativa buscando un consenso en un marco de respeto por las ideas del otro.
- Reconocer los derechos de autor del otro.
- Trabajar con hipertextos (creación/ decodificación).
- Trabajar con lenguajes multimediales (imágenes, sonido, texto, video).
- Trabajar con distintos tipos de discursos (expositivo, narrativo, argumentativo).
- Reflexionar de manera crítica sobre el uso de las herramientas tecnológicas.
- Observar, experimentar y reflexionar sobre el hecho de que toda escritura es un proceso dinámico sujeto a cambios y no un producto estático.
- Usar la voz propia para compartir reflexiones e ideas.
- Generar conocimiento a partir de distintas visiones y puntos de vista sobre una cuestión dada.

### **Selección y combinación de medios**

El espacio *wiki* permite combinar distintos recursos multimedia de manera sencilla y fácil de manejar, aún para usuarios inexpertos. En este caso, incluye la siguiente combinación por los motivos que a continuación se detallan:

- Hipertextos, ya que entrenan en la lectura no lineal/ fragmentada y requieren toma de decisión y participación activa (*construyo lo que leo* ).
- Lenguaje icónico estático, por ser motivador y ayudar a contextualizar.
- Archivo en formato de documento de Word, más parecido al texto impreso, ya que puede usarse como elemento de transición entre lo analógico y lo digital, para crear un contexto familiar para aquellos que son emigrantes digitales.
- Enlace a imágenes dinámicas con sonido, ya que son altamente motivadoras por su realismo y estimulan la imaginación y la creatividad.
- Enlace a diccionarios en línea, ya que no sólo ayudan a lidiar con el vocabulario, sino que constituyen una *fuentes de entrenamiento para la alfabetización digital y un portal hacia otras culturas*. Un alumno que pretenda utilizar un diccionario monolingüe/bilingüe virtual, por ejemplo, deberá saber cómo operar una PC (uso de *mouse*, tipeo en lugar de escritura convencional), cómo utilizar un navegador, cómo utilizar el canal auditivo y visual a la vez (leer una palabra en una pantalla a la vez que escucha su pronunciación),

cómo usar los enlaces ofrecidos para remitirse a referencias cruzadas internas y externas al diccionario que también son multimediales y cómo personalizar el diccionario agregando nuevas palabras creadas por la comunidad de hablantes, entre otras cosas. Deberá poder también poner en práctica muchos de estos saberes de manera simultánea. Por otro lado, los diccionarios virtuales ofrecen enlaces a sitios externos, especialmente en lo referido a cuestiones culturales, lo que obliga al alumno a abrirse a otras culturas y a reflexionar de manera crítica sobre la manera en la que se pretende representar a una cultura dada y la visión ideológica subyacente.

- Notificación automática a cada uno de los editores por medio de correo electrónico de todos los cambios realizados al espacio *wiki* por cualquiera de ellos, lo que permite ver de manera explícita el proceso de escritura. Esta es una característica propia de los espacios *wiki*.

- Archivo (a manera de biblioteca) de todos los cambios realizados al espacio, que permite comparar versiones previas (*borradores*) entre sí y con la más reciente de manera clara y gráfica (señalización con distintos colores); ayuda a fomentar la reflexión sobre lo elaborado individualmente/ por otros/ entre todos en el camino de búsqueda de la voz propia. También es una característica típica de los espacios *wiki*.

- Enlace que permite publicar comentarios, borra las fronteras espacio-temporales y sirve como elemento motivador y de retroalimentación; otra característica típica de los espacios *wiki*.

### **Estrategia de trabajo**

El trabajo con el espacio *wiki*, que básicamente los alumnos y la docente realizaron desde sus hogares, se articuló con el trabajo en clase, de manera tal que no se tratara de actividades desconectadas o desvinculadas entre sí, sino por el contrario, que sirvieran para alimentarse mutuamente<sup>8</sup>. El debate en clase motivaba la reflexión y el trabajo posterior desde el hogar en el *wiki*. Los sucesivos cambios (o ausencia de ellos) en el espacio virtual eran comentados y evaluados por todos brevemente en clase. Las actividades se realizaron siempre en lengua inglesa oral/ escrita.

Los alumnos y la docente concurren a la Sala de Computación en varias oportunidades, para discutir cuestiones prácticas y evaluar y comentar la evolución del *wiki*. También mantuvieron asidua comunicación mediante correo electrónico. Por otro lado, los alumnos y la docente recibieron las notificaciones automáticas periódicas enviadas por el espacio *wiki* sobre todos los cambios realizados al mismo por los editores.

Cabe aclarar que no se pautaron fechas estrictas para que los alumnos editaran el *wiki*, lo que sucedió de manera gradual a lo largo de varios meses.

## **Evaluación**

Este proyecto multimedia educativo se enmarca dentro de la concepción de la Tecnología Educativa Crítica (Fainholc, 2001), que propone la elección, combinación y utilización de mediaciones tecnológicas en forma reflexiva, contextualizada y estratégica, para explotar nuevas estrategias pedagógicas. Dicho enfoque busca la construcción, la comprensión y la resignificación personal en el aprendizaje, la autonomía del estudiante y la construcción negociada de saberes dentro de un contexto socio-histórico-cultural.

Por todo ello y dado que un proyecto es en sí mismo un proceso, la evaluación fue vital antes de su elaboración, y durante y después de su implementación:

- Antes de la elaboración, para poder hacer un diagnóstico contextual correcto, y así definir los objetivos que se perseguirían y los medios con los que el proyecto se llevaría a cabo.

Como ya se mencionó, el proyecto surgió como estrategia para permitir la adquisición de contenidos y estrategias que de otra manera quedarían sin abordar debido a la pérdida de clases por la epidemia de Gripe A. Antes del receso forzoso, la docente había comentado a sus alumnos la posibilidad de iniciar algún proyecto multimedia que promoviera la alfabetización digital y alentara la producción escrita durante la segunda mitad del ciclo lectivo, dado que la Escuela de Lenguas contaba con una flamante Sala de Computación. También había mantenido contacto asiduo en inglés con los mismos mediante correo electrónico desde el principio del curso y especialmente durante el receso forzoso, momento en el que trabajaron juntos en distintas actividades en línea.

- Durante su implementación, para poder consensuar los ajustes necesarios en la búsqueda del fin perseguido, y construir conocimiento de manera colaborativa, siempre recordando que las pautas de trabajo debían ser flexibles.

Por tratarse de un proyecto de trabajo colaborativo, la evaluación se realizó de manera conjunta entre la docente facilitadora y los alumnos a lo largo del tiempo. Al ser todos editores (es decir, pares), todos debían advertir los posibles cambios y contribuciones hechos por cualquiera de ellos y compartir sus reflexiones sobre los mismos en clase, consensuando ideas y colaborando en la edición de aspectos lingüísticos, discursivos y pragmáticos. La evaluación se concentró así en el proceso más que en el producto final.

- Después de su implementación, para obtener retroalimentación.

Al finalizar las clases, la docente comentó a sus alumnos sus impresiones sobre el curso que terminaba y sobre el proyecto *wiki* en particular compartido con ellos y luego les pidió que realizaran una evaluación general anónima y por escrito del curso. Dicha evaluación destacó la incorporación de las nuevas tecnologías como elemento positivo a la hora de adquirir una lengua extranjera.

A continuación se reproducen algunos de los comentarios hechos por los alumnos:

**Comentario 1:** "Pedidos para los próximos años: que continúen las *wiki* ; se podría crear un foro de toda la Escuela, donde puedan opinar los alumnos de diferentes niveles y también los docentes; talleres de escritura, posiblemente *online* ."

**Comentario 2:** "Me gustó la incorporación de nuevas tecnologías como la *wiki*, trato por *mail*, etc."

**Comentario 3:** "En este año me sentí más cómoda, tal vez sea por (...), pero creo que también lo adjudico a que este curso involucró de otra manera el uso de *websites*. Realmente siento que pude avanzar de otra manera en relación al año pasado. Disponemos de las herramientas que necesitamos para las producciones..."

**Comentario 4:** "Creo que las exigencias fueron en su justa medida, permitiéndonos aprender, pero no por eso ahogándonos con tareas o contenidos..."

Como se puede ver, el uso de las nuevas tecnologías, en especial de la herramienta *wiki*, fue percibido como un elemento motivador, flexible, que alienta la escritura y afianza la autoestima a la hora de comunicarse con el otro en la Sociedad de la Información.

## Notas

1 Dicha teoría parte de enfoques constructivistas. Según Begoña Gros: "Los teóricos del aprendizaje situado parten de la premisa de que el conocimiento es situado, es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza. Esta visión, relativamente reciente, ha desembocado en un enfoque instruccional - *la enseñanza situada* - que destaca la importancia de la actividad y el contexto para el aprendizaje y reconoce que el aprendizaje escolar es, ante todo, un proceso de enculturación en el cual los estudiantes se integran gradualmente a una comunidad o cultura de prácticas sociales. En esta misma dirección, se comparte la idea de que *aprender* y *hacer* son acciones inseparables." (Gros, 2004c: 4)

2 Los alumnos que asisten a los cursos de la Sección Adultos de la Escuela de Lenguas, UNLP, deben preparar y exponer dos presentaciones orales grupales/ individuales al año luego de cada examen parcial. Dichas presentaciones son de carácter obligatorio y se utilizan a manera de evaluación oral.

3 El docente facilitador guía al alumno, pero de ninguna manera es el dueño del saber, ¡el también es aprendiz! Muestra a los alumnos (a través de la propia práctica) posibles estrategias/ criterios, y no meramente contenidos, a aplicar para abordar la disciplina en cuestión y generar conocimiento entre todos, docente facilitador incluido. El docente facilitador acompaña a sus alumnos en todo momento del proceso educativo, siendo él también sujeto aprendiente que muestra con su propio aprendizaje crítico, reflexivo,

flexible y creativo el repertorio de opciones de entre las cuales el alumno deberá elegir cada vez de manera más independiente.

4 Se trata de ' *The Three Laws of Robotics* ', ' *Dr Susan Calvin* ' y ' *Reason* ', pertenecientes a *I, Robot*, Oxford Bookworms Library, Stage 5, OUP, 1994.

5 Se prefiere el término *elaboración* al de *redacción* por ser más general y abarcar también el uso de lenguajes multimediales.

6 La historia presenta a la primera psicóloga de robots y su particular visión sobre los humanos y los robots y permite establecer conexiones interesantes con el artículo 'El hombre máquina'.

7 Por razones técnicas y de *copyright* no fue posible subir el material de video elaborado y grabado por los alumnos.

8 Por ejemplo, se aprovechó el momento en el cual los alumnos estaban comenzando a trabajar en clase con el mini diccionario que acompaña al libro de texto del curso, *New Cutting Edge Intermediate*, Longman, 2005, para agregar los diccionarios virtuales al espacio *wiki* y concurrir a la Sala de Computación para explorar su uso.

## **Bibliografía**

Cassany, Daniel (2006) *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*, Editorial Graó, Biblioteca de Aula, Serie Didáctica de la lengua y de la literatura, Barcelona.

Fainholc, Beatriz (1999) *La interactividad en la educación a distancia*, Paidós, Buenos Aires.

Fainholc, Beatriz (2001) " La Tecnología Educativa Apropriada. Una revisita a su campo a comienzos de siglo.", *Revista RUEDA. Red Universitaria de Educación a Distancia*. Universidad Nacional de Luján, Nº 4.

Gros, Begoña (2004c) "El aprendizaje colaborativo a través de la red: límites y posibilidades."

<[http://www.uninorte.edu.co/congresog10/conf/08\\_El\\_Aprendizaje\\_Colaborativo\\_a\\_traves\\_de\\_la\\_red.pdf](http://www.uninorte.edu.co/congresog10/conf/08_El_Aprendizaje_Colaborativo_a_traves_de_la_red.pdf)> [Consulta: mayo 2007]

Monereo, Carles (2004) "La construcción virtual de la mente: implicaciones psicoeducativas.", *Interactive Educational Multimedia*, Nº 9, 32-47 <<http://www.ub.es/multimedia/iem>> [Consulta: junio 2009]

Zañartu Correa, Luz María "Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de Diálogo Interpersonal y en Red.", *Contexto Educativo. Revista Digital de Educación y Nuevas Tecnologías*, Año V, Nº 28. <<http://contexto-educativo.com.ar>> [Consulta: setiembre 2009]

## Anexo 1

A continuación se reproducen algunas implicancias del paso de un soporte analógico a uno digital, propuestas por Carles Monereo (Monereo, 2004: 34):

|                | Identidad    | Concepción epistemológica dominante | Locus conocimiento | de Lenguaje dominante | Resultado |
|----------------|--------------|-------------------------------------|--------------------|-----------------------|-----------|
| <b>Cultura</b> | Emigrantes   | Objetivismo                         | Individual-        | Verbal                | Mente     |
| <b>Impresa</b> | Tecnológicos |                                     | Compartimentado    |                       | letrada   |
| <b>Cultura</b> | Nativos      | Relativismo                         | Distribuido-       | Multiplicidad         | Mente     |
| <b>Digital</b> | Tecnológicos |                                     | Conectado          |                       | virtual   |

Algunas dimensiones de análisis del cambio entre culturas.

## Anexo 2

Esta tabla muestra las competencias necesarias para sobrevivir en la Sociedad de la Información, según Carles Monereo (Monereo, 2004: 44):

| Competencias Socio-Cognitivas | Dimensiones relacionadas  |
|-------------------------------|---|
| APRENDER A APRENDER           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizaje Permanente (<i>Lifelong Learning</i>)</li> <li>• Aprendizaje Autónomo (<i>Autonomous Learning</i>)</li> <li>• Aprendizaje autorregulado (<i>Self-Regulated Learning</i>)</li> <li>• Aprendizaje en Amplitud (<i>Lifewide Learning</i>)</li> <li>• Aprendizaje estratégico (<i>Strategic Learning</i>)</li> </ul> |
| APRENDER A TRABAJAR EN GRUPO  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizaje Cooperativo (<i>Cooperative Learning</i>)</li> <li>• Aprendizaje en Red (<i>Net Learning</i>)</li> <li>• Aprendizaje Institucional (<i>Institutional Learning</i>)</li> </ul>  |
| APRENDER A COMUNICARSE        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lenguaje disciplinar (<i>Disciplinary Language</i>)</li> <li>• Comunicación multimedial (<i>Multimedial Communication</i>)</li> <li>• Prioridad aspectos semánticos</li> </ul>   |
| APRENDER A EMPATIZAR          | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Perspectivismo</li> <li>• Aprendizaje emocional (<i>Emotional Learning</i>)</li> </ul>   |
| APRENDER A SER CRÍTICO        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contraste de opiniones</li> <li>• Argumentación</li> </ul>   |

- |                          |   |   |                         |
|--------------------------|---|---|-------------------------|
|                          | • | Autoconcepto                              | ( <i>Self-Concept</i> ) |
| APRENDER A FIJARSE METAS | • | Autoestima                                | ( <i>Self-Esteem</i> )  |
|                          | • | Automotivación ( <i>Self-Motivation</i> ) |                         |

Competencias socio-cognitivas para afrontar la Sociedad de la Información.